

UN PSICÓLOGO SISTÉMICO EN LA ESCUELA

Carmen Casas
Dra. Psicología
Terapeuta familiar

Yo también quiero contar mi experiencia en el campo de la educación, como psicóloga escolar de raíces clínicas.

Y quiero empezar compartiendo con vosotros una idea errónea que tenía en un principio. Cuando empecé a trabajar en el colegio pensaba que la psicología escolar tenía menos categoría, menos rango que la psicología clínica. Era como la hermana menor. Después de 6 años, después de tantas experiencias, de aprender a urdir estrategias, a jugar con los elementos del sistema, a ser un mago sin magia...ahora sé que nada más lejos de lo que pensaba.

Sólo espero poder transmitir os un poco de todo este mundo que hace seis años empecé a conocer.

Así que mi ponencia es una invitación a una visita guiada por la escuela.

La mayoría de los profesionales que trabajan con niños reconocen a la familia y a la escuela como los dos sistemas más influyentes en el desarrollo del individuo, en especial en determinados momentos evolutivos.

La *Escuela* y la *Familia* así como la red social más amplia tienen por cometido **acompañar** al niño en su crecimiento y enseñarle a relacionarse y enseñarle a aprender.

Sin embargo, no siempre el acompañamiento en el camino del desarrollo está falto de obstáculos.

Porque cuando todo va bien. Todo va bien. Pero, cuando un niño sufre, afecta a todos los sistemas donde éste se halla inmerso.

El “fracaso” impacta a todos: al niño que experimenta dolor, a su familia que siente el fracaso como suyo, y al profesor, al que también le es duro aceptar que su función de educador no funciona.

En la escuela cuando los sistemas van de la mano en el deseo de encarar los conflictos, comprender lo que pasa y actuar en consecuencia, los cambios son espectaculares; cuando al contrario los sistemas se tienen desconfianza, se critican o se acusan mutuamente del fracaso, las cosas siempre empeoran...en especial, para el niño.

Cualquiera de nosotros somos o hemos sido alguna vez parte de este entramado. Hemos sido alumnos, o profesionales que nos han permitido trabajar desde fuera o desde dentro de la escuela, o padres de niños con deberes, o familiares, amigos, etc. y sabemos de este tipo de historias.

Y son de estas situaciones, de historias, de las que vamos a hablar. Del juego relacional, del apoyo, del para qué del síntoma, de la estrategia del psicólogo, de la magia...en fin, , **de la familia y de la escuela.**

RECIPROCIDAD: ¿LUCHA O APOYO?

Cuando nos enfrentamos a un problema escolar, del tipo “Juanito es un niño problemático”, se generan una serie de movimientos que, en la mayoría de ocasiones se destinan a la búsqueda de culpables y culpabilizadores. Ciñéndose al clásico modelo lineal o causal.

En esta búsqueda se señalan como posibles reos, no sólo al alumno o al profesor, también se puede señalar a la escuela en su conjunto o a la propia familia del niño. Así, según el veredicto, se inician acciones reprobatorias y, en el mejor de los casos, se interviene para la mejora de la situación. Sin embargo, en la mayoría de ellos, la situación se perpetúa con culpabilizaciones recíprocas constantes.

Es verdad que en determinadas ocasiones el binomio familia-escuela se ha visto unido. Pero lamentablemente, en la mayoría de las ocasiones esta unión ha servido para definir una personalidad o forma de ser **invariable** en el niño problemático. Poco o nada pueden hacer los dos elementos por ayudar al tercero, cuando se trata de un rasgo con unas cualidades definitivas y definatorias (y no de unos comportamientos que obedecen a una situación particular).

Es una losa demasiado pesada para que un niño pueda levantarla y avanzar con ella a cuestas en su proceso de desarrollo.

Y llegados aquí, quisiera dejar a hablar a Juanito. Él, es un niño problemático de esos que acabamos de comentar.

“Hola soy Juanito y tengo 7 años. Estoy estudiando segundo en un cole muy grande.

Dice mi sita Rosa que me porto mal en clase, que no atiengo y que podría sacar mejores notas si prestara más atención, me esforzara más y si hiciera los deberes en casa.

Jolinji ha llamado a mi mamá y dice que quiere hablar con ella. Esto no sé si me gusta. Ya verás como al final me la gano.

Así ha sido. Cuando hemos llegado a casa mi madre se ha puesto a decirme que tengo que hacer los deberes, que ya está bien de tener que sentarse todas las tardes conmigo; que mi padre no colabora, no está toda la tarde en casa y cuando está se va al sofá a ver la tele. También dice que la profe tenía que vivir en casa. Que ella no tiene que estar toda la tarde conmigo y con mi hermanita, sola, mientras arregla la casa, hace la cena, nos ducha..."ella que sabrá", dice como para sí. Para que yo no lo oiga.

Pero yo lo oigo, y me doy cuenta de lo enfadada que está.

Claro que también está enfadada la sita Rosa. Dice muchas veces "no hay quien pueda con vosotros", y eso lo entiendo. Porque yo creo que tenemos mucha energía y que la tenemos que soltar, no?. Y dónde mejor que en clase?. También dice que si viviera con nosotros (qué manía!!! a lo mejor es que no tiene familia o algo!!!). No pasaría lo que está pasando. "No os ponen normas. Hacéis lo que queréis siempre y os salís siempre con la vuestra. Os dejan con los abuelos y luego vienen y quieren recuperar el tiempo perdido".

Eso dice la sita Rosa.

Mi padre también está enfadado. Hoy, nada más llegar, mi madre le ha contado lo del cole. El ha dicho, que "tendrías que ser más firme. Te tienen tomada la medida y te toman el pelo". Mi mamá se ha enfadado aún más y le ha contestado que se quede en casa (otro que se queda??) todo el día con nosotros a ver si aguanta. Si lo hace mejor, pues nada, ella se va y el que se quede".

Luego ha ocurrido lo de siempre. Han chillado, la peque se ha puesto a llorar. Se han oído palabrotas, algún que otro golpe en la mesa, y...bueno, al final un portazo.

Algunas cosas no las hemos oído. He cogido a la peque y nos hemos ido a la habitación y nos hemos sentado en la cama. De la mano, sin decir nada. Ella aún no está acostumbrada y se asusta mucho. Por eso me la llevo. A veces llora un poco. Pero, poco.

Luego ha venido mamá. No estaba guapa. Esta mamá viene con una cara rara y llorando...ella sí que llora.

Me ha dicho que mañana va al cole a hablar con la sita...ellas también se chillarán??. Ya verás, a mi seguro que me mandan a hablar con la psico. “mira a ver que haces con él. Es un caso imposible, y con sus padres no podemos contar...”

Yo lo que creo es que debería estudiar más y obedecer más a mi madre y a mi padre. Hasta debería jugar con mi hermanita y no chincharle tanto.

Así, no discutirían, ni se enfadarían, ni gritarían, ni nada.. igual no sé estudiar, o no sé portarme bien...igual soy malo, como dice mi abuela. Tan malo que hago sufrir a mi madre que tanto me quiere, como dice la abu. Y a la sita y a mi papa...y a la peque...

En este proceso de derribe, el niño verá como su principales bases de apoyo (familia y escuela) se desmoronan. Disminuyendo la posibilidad de ayudarle como necesitaría.

¿Dónde quedan los recursos sin explorar de los padres, del niño, del profesor y de la escuela?. Cuanta riqueza por canalizar que es aprovechable y que, a veces, ni se ve. Cual tesoro escondido.

PERSPECTIVA SISTÉMICA EN LA ESCUELA

La perspectiva sistémica nos ayuda a **salir** de esta dicotomía paralizante de acusaciones mutuas donde el principal “rehén” es el niño sufriente.

Tomamos una posición donde el cambio tiene lugar, atendiendo a más contextos que amplían complejidad, incrementan las posibilidades de intervención y aumentan la probabilidad de ayudar de una manera más eficaz.

Un enfoque sistémico que se dirija al problema en el doble contexto de la familia y la escuela tiene los siguientes objetivos:

- Facilitar la comunicación entre la escuela, su personal y los miembros de la familia.
- Clarificar diferencias en la percepción de problemas, centrándose en cómo ocurren y no en por qué.
- Negociar conjuntamente los fines acordados.

- Empezar a explorar pasos específicos que conduzcan al cambio.

En base a esto, podemos llegar a la conclusión de que es más útil identificar las secuencias de interacción que contribuyen a la perpetuación del problema, que distribuir la culpa entre todos.

Que es más útil cambiar la pregunta **por qué** (lineal, modelo causa-efecto), **por cómo o para qué** (modelo circular).

¡UN PSICOLOGO SISTÉMICO EN LA ESCUELA!

Y, ¿quién puede introducir este cambio? ¿Quién puede tener la osadía y, a la vez, la sensatez de hacer algo distinto. Por supuesto: **el psicólogo sistémico.**

Se parte de la idea de que el psicólogo tiene la responsabilidad de la gestión del propio contexto, es decir, la responsabilidad de que los cambios que puede generar.

Por lo general, la historia comienza cuando un chico con problemas para aprender, es derivado por el profesor del aula al departamento psicológico del colegio.

La tarea del psicólogo consiste en solucionar el problema que se le presenta de la mejor manera posible y utilizando los recursos y herramientas de trabajo que le parezcan más adecuados.

La persona que se pone en contacto con el psicólogo, profesor o personal no docente, sugiere que se le defina como “diagnosticador” (“comprendí dónde está el trastorno”) y como “terapeuta impotente” (“no sé qué hacer”).

Al excluirse categóricamente de la definición de “cliente” del psicólogo, se coloca en su mismo nivel y crea un contacto de “consulta con el experto supervisor”, ofreciendo de manera implícita una coalición con él. (“Veamos qué es capaz de hacer ahí donde yo fracasé”).

En estos casos la expectativa puede ser doble:

- Se confía en que el psicólogo confirme “la validez pedagógica” de la actitud del docente y ratifique, entonces, las decisiones adoptadas,
- O bien, se espera que el psicólogo asuma la responsabilidad del caso y se ocupe en forma directa del “paciente señalado”, tomándolo “a su cargo” y eximiendo al docente de toda obligación al respecto.

La hipótesis es que el problema reside en el niño indicado o, a lo sumo, en su familia.

Se tiene una expectativa tipo mágico, ya que la demostración de su impotencia servirá para tranquilizar a quien plantea el problema: “si el psicólogo no tuvo éxito, ¿por qué habría de tenerlo yo?. Cuando el psicólogo acepta intervenir y se deja envolver en un manejo de este tipo, su intervención, lejos de ser terapéutica o promotora de cambio, sólo sirve para reforzar el statu quo.

Es interesante notar que la atribución de poderes mágicos al psicólogo (con el consiguiente e inevitable fracaso) actúa en sentido homeostático.

Si cae en esta concepción causal y lineal, el psicólogo sacará al niño problemático de clase para tener “largas charlas reflexivas” con él, mientras en su vuelta al aula seguirá obteniendo beneficios secundarios de su comportamiento disruptivo o seguirá interaccionando con un profesor al que le cuesta tener cierta constancia en el establecimiento de normas, lo mismo que le pasa al padre/madre del niño.

Cuando las presiones de los profesores **la familia** se ve obligada a dialogar con el psicólogo, es corriente que asuma dos actitudes típicas: por un lado, pretende obtener la seguridad de que en el caso de su hijo no se trata de una enfermedad mental, y por otro, tiende a atacar a la escuela y a achacar a los docentes incapacidad profesional, transfiriendo así a la escuela las críticas imputables al niño y a su familia.

Poco tiene que hacer el psicólogo y el niño en estos casos, si no se sale de esta espiral. Todo lo mas, observar el estilo de lanzamiento de dardos de cada uno de los contendientes.

Es *imposible* resolver una conducta aislada sin tener en cuenta el comportamiento de los demás elementos que interactúan simultáneamente en los contextos en los que el niño interacciona.

Una vez llegado aquí, el planteamiento de la función del psicólogo escolar adquiere un nuevo matiz, es el psicólogo que Mara Selvini en su libro “el Mago sin Magia” define como **promotor de cambio**.

Así, por encima de peticiones de intervención en casos concretos e individualizados, se situará en un plano donde el contexto se amplía y se tienen en cuenta otros sistemas o subsistemas.

Se planteará, desde una visión sistémica, la modificación del sistema de manera que se genere un cambio II, donde se de una mejora funcional de la comunicación. De hecho, un foco centrado en las interacciones proporciona un ámbito mayor de actuación.

Hay que descubrir las reglas del juego sistémico en acción. Buscar así una estrategia de intervención capaz de incidir en las pautas de interacción y producir el cambio.

De esta manera, el psicólogo podrá reformular las peticiones de cambio I (variaciones que no se apartan del esquema de funcionamiento preconstituido), planteándose un objetivo diferente del señalado para poder intervenir en el sistema y propiciar su reestructuración (cambio II).

La teoría sistémica propone al psicólogo escolar como un agente de cambio y como mediador entre ambos sistemas en lugar de considerarlo como un “experto” a quien se consulta para dar las soluciones o recomendaciones que los padres, los maestros o el niño deben hacer.

El psicólogo que de entrada se define a sí mismo como complementario en relación y necesitado de la información y los conocimientos que pueden proporcionar los demás, implícitamente define a sus **interlocutores como pares** y los invita, a cada uno en el marco de su competencia, a formar una alianza que apunta a un objetivo común.

Cuando el psicólogo logra marcar el contexto como “colaborador”, da un gran paso adelante para entablar una relación franca con los educadores.

En caso contrario, el psicólogo se arriesga a ser definido por los demás y a ser utilizado por el sistema como factor de equilibrio para la configuración del statu quo.

En el mejor de los casos, el psicólogo favorecerá un cambio I, con lo cual habrá ayudado al grupo a no cambiar (homeostasis). En el peor de los casos, el psicólogo saldrá perdedor y terminará por ser descalificado, ya que no habrá sabido afrontar ni resolver un problema mal planteado o incluso implanteable.

El psicopedagogo como profesional **“entre” contextos** tiene un ámbito poco definido. Esta indefinición, entendida como pertenecer a un espacio “entre”, puede convertirse en una cualidad que, como profesional, podemos poner a nuestro favor si la sabemos manejar.

¿QUÉ HEMOS DE TENER EN CUENTA PARA SER OPERATIVOS?

- A) Nuestra intervención tiene sentido en el centro educativo si hay una situación de conflicto. No se nos solicita si no lo hay y las cosas van bien.
- B) No somos unos profesionales a los que se les permita definir un contexto clínico en nuestra intervención. Aunque, a veces, es lo que se pide.
- C) Se nos pide una intervención dirigida al cambio en un contexto, el escolar, en el que la mayoría de las veces no vamos a encontrar el origen del problema, sino sólo algunas de sus consecuencias.
- D) Quien nos lo pide, generalmente, no lo hace para él mismo y a menudo no asume la autoría de la petición (M.Selvini).

En este punto, tenemos la oportunidad de definirnos como MEDIADORES entre la escuela y la familia. Y, a partir de ahí, poder conectar las razones, los sentimientos y las expectativas de los unos y los otros.

Es por ello, que al establecer un plan de trabajo debemos considerar la interconexión entre los factores propios de cada familia como su estructura, estilos de comunicación, historia, mitos, atribuciones familiares, etc. y establecer conexiones con los factores pedagógicos y propios de cada institución educativa con la posibilidad de que el cambio surja de los actores de cada sistema

EL SÍNTOMA

No me gustaría seguir sin plantear la función, la aparición, el para qué, del síntoma del niño. Que es alumno, hijo, hermano, compañero...cuanto menos. Como Juanito.

Si nos centramos en el síntoma y en el tipo de síntoma: hiperactividad, dificultades de aprendizaje, trastornos de conducta, etc. es necesario tener en cuenta que la escuela es dónde suelen manifestarse estas dificultades y que es dónde muchas veces se pueden encontrar las piezas restantes del rompecabezas para trabajar con los niños, sus familias y la escuela.

De hecho, no podemos olvidar que el síntoma es un regalo que el niño nos hace para que podamos percibir que algo está ocurriendo en el sistema.

El alumno inadaptado es visto como alguien que expresa la disfuncionalidad de la comunicación intrasistémica e intersistémica y, en perfecta coincidencia con ella, asume una conducta adaptada a esa disfunción especial.

Dice Olvera: “Cuando los niños tienen puesta la mirada en el conflicto entre sus padres o entre sus padres y la escuela, están perdiendo una energía y un tiempo precioso para dedicarse a aprender. Quedan atrapados en los conflictos. Los niños, por amor a los padres, están dispuestos a cualquier cosa, incluso a enfermar. Es un amor ciego. Nosotros como docentes no debemos interferir. Cuando aparece un problema no debemos ejercer más presión sobre él, por que se agrava, hemos de buscar caminos diferentes para abordarlo con una cierta garantía de éxito”

INTERVENCIONES PSICOLOGICAS ESCOLARES DESDE EL ENFOQUE SISTÉMICO.

Uno de los medios más potentes y eficaz es la utilización de entrevistas conjuntas en donde se da la oportunidad a que ambos sistemas puedan escucharse mutuamente.

El rol profesional es de mediador, clarificador y facilitador, porque nadie debe ser detentador de la verdad o de la mejor solución.

El objetivo será, pues, crear las condiciones óptimas para que se de el **diálogo**.

Una vez establecida esta base de comunicación es conveniente acercarnos más a la complejidad de la situación de los sistemas con los que vamos a trabajar.

En concreto, la intervención en la escuela puede beneficiarse de ciertas ideas, estrategias y técnicas que proceden de la práctica clínica sistémica:

- La intervención debe apoyarse en el sistema, pues además de comprender las dinámicas relacionales existentes nos ayuda a identificar los recursos de la persona y de su entorno facilitando su movilización.
- La intervención debe conectar los elementos de la demanda (síntoma – sufrimiento – alegación).
- Las hipótesis relacionales sobre el juego o la dinámica familiar son un elemento privilegiado para poder dialogar sobre la posición del niño en determinada situación y poder ocupar un lugar de mediador y clarificador respecto de las alternativa existentes, de los dilemas y elecciones posibles.
- Los enfoques narrativos pueden ser particularmente útiles para lograr la participación del niño y de la familia
- La amplificación de narrativas alternativas.

Y, como muy bien proponen algunos terapeutas (Haley, 1976) "hacer cosas diferentes de las habituales" en sí mismo ya implica, abre, induce un cambio. **Comienzan a pasar cosas distintas, se producen interacciones diferentes**, se incorpora información nueva al sistema, que afecta personas o procedimientos en lugares nuevos. El desequilibrar un sistema ya es precursor de cambios.

HERRAMIENTAS DE INTERVENCIÓN.

Las herramientas de intervención de carácter sistémico en el ámbito escolar se suelen derivar de aquellas que se han desarrollado para el trabajo con las familias.

En general, cualquier tipo de intervención supone un trabajo conjunto con el profesor, además de considerar la intervención directa con la familia.

Cualquier tipo de intervención debe proporcionar una nueva visión del problema, que hasta ahora se estaba planteando en una serie de términos poco decisivos para su desaparición.

Algunas de las técnicas que se emplean son:

Maniobras de unión

Es imprescindible que se mantenga una actitud neutral ya que se parte de que ambos contextos quieren lo mejor para el niño a pesar de que puede haber desacuerdos. Los objetivos son aproximarse a ambas partes y reconocer que puede haber más de una manera de ver las cosas, centrando las conversaciones en atender el problema del niño desde las diferentes perspectivas, tener la convicción de que lo quiere superar y que es necesaria la ayuda mutua.

Formular el problema en términos interaccionales

Va más allá de la conducta sintomática expresada individualmente e incluye los elementos interaccionales percibidos en el análisis del contexto del problema.

La formulación del problema en términos interrelacionales es crucial para la formulación de objetivos.

La formulación puede ser el punto de partida que nos ayude a identificar las secuencias interaccionales repetitivas y disfuncionales que contribuyen a perpetuar la conducta perturbadora (Dowling, 1996).

Huyendo de etiquetajes contundentes y paralizantes, en la mayoría de los casos.

Preguntas circulares

Se exploran el sistema de creencias y relaciones.

En ocasiones no sólo ayuda a la recogida de información, puede convertirse en una potente estrategia terapéutica.

Estas cuestiones tratan de explorar las conexiones y los efectos más que buscar las causas de la conducta. Por lo tanto hacen posible

que los participantes en la entrevista desarrollen una perspectiva diferente de la situación, que probablemente han estado viendo y experimentando durante bastante tiempo como conflictiva.

La connotación positiva

La connotación positiva puede ser utilizada como medio para facilitar intervenciones posteriores o como intervención terapéutica en sí misma.

El poder dar un significado positivo a aquello que la madre o el profesor sospecha que puede estar haciendo mal, puede hacer, paradójicamente, que elimine resistencias y favorezca el cambio de manera rápida y contundente (exceso de proteccionismo □ amor; reglas inflexibles □ preparar al niño para la vida).

“Las facetas fuertes” es una forma de utilizar la connotación positiva y se basa en la activación de las áreas en donde existe una parte potencial de cambio.

Actuación sobre el “punto-sistema”

Si se actúa sobre el punto-sistema se garantiza la máxima productividad de la intervención porque se ataca el núcleo de las relaciones. De hecho, una intervención que no ataque ese punto resultará ineficaz.

Para la identificación de ese punto –sistema es indispensable comprender los aspectos relaciones de un contexto captando movimientos y contramovimientos, leyendo alianzas o coaliciones, volviéndose sensible a las realimentaciones.

Entrevista terapéutica

Una de las escuelas sistémicas que más a profundizado en la entrevista y en las preguntas “terapéuticas” ha sido la psicoterapia breve centrada en la solución de De Shazer (1993).

Este modelo se construyó a partir del supuesto básico de que todos los pacientes cuentan con fuerza y recursos para cambiar, y que además ningún problema sucede de manera permanente durante todo el tiempo, teniendo las llamadas excepciones a la regla.

La terapia breve enfocada así trata de catalizar los recursos de los pacientes para que participen en "conversaciones sobre el cambio", lo que parece generar modificaciones rápidas en las creencias y conductas de los pacientes.

LO SIMBÓLICO

- COMUNICACIÓN ANALÓGICA: ESPACIO INTERMEDIO ENTRE EL MUNDO EXTERNO Y EL INTERNO DEL NIÑO.

- ESTE ESPACIO PUEDE SERVIR PARA ELABORAR CONFLICTOS Y RESOLVERLOS.

- DIBUJO, JUEGO, TÍTERES, PRESCRIPCIÓN DE TAREAS DE JUEGO... (MÁS ALLÁ DE LA RAZÓN).

- APARTOGRAMAS, ESCULTURAS, ETC..

En conclusión, la perspectiva que queremos resaltar es aquella que permite *comprender la experiencia total del niño, prestando atención a sus aspectos vitales, que en muchas ocasiones no son explorados*. El primer paso es poder entender el problema en términos amplios, esto es, conectar hechos, secuencias y conductas, explorar las diferentes narrativas, conocer sus consecuencias así como observar la influencia recíproca de los múltiples contextos en los que el niño vive.

... Y es aquí donde la sistémica, la escuela, los niños, los padres, los profesores, el personal del centro, la familia extensa del niño, el psicólogo,..... se amalgaman para hacer una mezcolanza maravillosa donde cada color es imprescindible para que resalten los otros, donde cada textura define y reconoce a las demás, donde la diferenciación termina provocando... una sabia unión.

Muchas gracias. Espero que ya hayan comprobado, sino lo habían hecho antes, que la psicología escolar no es para nada la hermana pequeña de la clínica...

D^a. Carmen Casas.